

# YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİL İHTİYAÇ ANALİZİ: BOSNA-HERSEK ÖRNEĞİ\*

Nihal ÇALIŞKAN\*\*  
Önder ÇANGAL\*\*\*

## ÖZET

Bu araştırmada, yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenir ihtiyaçlarının belirlenmesi; bu ihtiyaçların yaş, cinsiyet, eğitim gibi değişkenlere göre nasıl farklılaştığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi bünyesinde düzenlenen Türkçe kurslarında yapılmıştır. Çalışmada veri toplamak için Iwai ve diğerlerinin (1998) *Japanese language needs analysis* isimli çalışmalarında kullandıkları anketten Türkçeye uyarlanan ve iki bölümden oluşan anket kullanılmıştır. Araştırmanın evreni; Bosna-Hersek'teki 2 merkez ve 286 kursiyer olarak belirlenmiş, örneklem olarak 2 merkezden Saraybosna'ya ve 286 kursiyerden 168'ine ulaşılmıştır. Verilerin analizinde yüzde, aritmetik ortalama, t-testi ve varyans analizi için f testi kullanılmıştır. İhtiyaç analizi ölçeğine göre Saraybosna YETKM'de Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları "ticaret yapma, eğitim ve iş imkânı, bireysel ilgi ve ihtiyaçlar ile sınıf içi iletişim kurma" olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancılara Türkçe Öğretimi, Dil İhtiyaç Analizi, Bosna-Hersek, Yunus Emre Türk Kültür Merkezi.

## NEEDS ANALYSIS IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS: THE CASE OF BOSNIA-HERZEGOVINA

### ABSTRACT

In this study the aim is to identify the needs of foreigners who learn Turkish and determine whether and how those needs varied by age, sex, and educational background. The study was carried out in the Turkish courses taught at the Yunus Emre Turkish Culture Center in Sarajevo. For data collection, a questionnaire which was adapted from the *Japanese language needs analysis* (Iwai and et. al. 1998) and which consisted of two parts was used. The intended sample of the study was 286 learners at two centers in Bosnia-Herzegovina, and the actual sample consisted of 168 of the intended sample. For data analysis, percentage, arithmetic mean, t-test and f-test for variance analysis were used to analyze the language needs of the participants. Based on the results of data analysis, the language needs of the students learning Turkish at the Yunus Emre Turkish Culture Center in Sarajevo were divided into four sub-dimensions, which were "doing business, education and job opportunity, individual interests and needs, and communicating in the classroom".

**Key Words:** Teaching Turkish to Foreigners, Language Needs Analysis, Bosnia-Herzegovina, Yunus Emre Turkish Culture Center.

---

\* Bu çalışma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında, Yrd. Doç. Dr. Nihal Çalışkan danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

\*\* Yrd. Doç. Dr., Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, e-posta: caliskanihal@hotmail.com

\*\*\* Okt., Yunus Emre Enstitüsü, e-posta: ondercangal@hotmail.com

## 1. GİRİŞ

İlk defa 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkeziyle (TÖMER) başlayan Türkçenin yabancılara öğretimi çalışmaları, o tarihten bugüne farklı üniversiteler bünyesinde oluşturulan TÖMER ve benzeri yapılanmalar ile devam etmiştir. 1999'da Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığının (TİKA) hayata geçirdiği Türkoloji Projesi ve Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) yurt dışındaki üniversitelerle imzaladığı protokollerle sürdürülen Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi hususu, 2009 yılında Yunus Emre Vakfına bağlı olarak kurulan Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında açtığı Yunus Emre Türk Kültür Merkezleriyle yeni bir boyut kazanmış; bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında öğretmen yetiştirme, müfredat hazırlama, ölçme-değerlendirme ve materyal geliştirme çalışmalarının akademik boyutlarda değerlendirilmesi gerekliliği doğmuştur.

### 1.1. Problem Durumu

İhtiyaç analizi çalışmalarında, öğrencilerin ne bildiklerinin ve neyi öğrenmek istediklerinin tespit edilmesi, çalışmanın temellendirilebilmesi açısından önemlidir. Johns'a göre (1991) ihtiyaç analizi, derslerin düzenlenmesinde ilk adımdır ve sonraki tüm ders tasarım faaliyetleri için ilişki ve geçerlilik sağlar. İhtiyaç analizinin amacı, bir dersin nasıl düzenlenmesi gerektiği hakkında bilgi veren ve ders dışında nispeten teorik düzeyde kalan öğrenen ihtiyaçlarını tespit etmektir.

Graves'e göre (2000) ihtiyaç analizi, yabancı dil öğrenme bağlamında, öğrencilerin ihtiyaçları ve tercihleri hakkında sistematik ve sürekli olarak bilgi toplama, bu bilgileri yorumlama ve ardından bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik karar verme sürecidir.

İhtiyaç analizinde; sistematik yaklaşım (Richterich ve Chancerel, 1977), sosyolengüistik model (Munby, 1978), öğrenme merkezli yaklaşım (Hutchinson ve Waters, 1987), öğrenci merkezli yaklaşım (Berwick, 1989 ve Bridley, 1989) ve görev temelli yaklaşım (Long, 2005a, 2005b) olmak üzere başlıca beş yaklaşım vardır.

Richterich ve Chancerel (1977) yabancı dil öğretiminde yetişkin ihtiyaçlarının belirlenmesi için *sistematik yaklaşımı* ortaya koyar. Bu yaklaşım, esneklik açısından sosyolengüistik modeldeki boşlukları doldurur ve öğrencilere ayrı bir ilgi gösterir. Araştırmanın bağlamına ve çoklu bakış açısına önem verir. Richterich ve Chancerel, ihtiyaç analizi çalışmalarında anketler, röportajlar ve tutum ölçekleri gibi birden fazla veri toplama yöntemini kullanarak daha sağlam veriler elde etmeyi önerir. Bununla birlikte gerçek yaşam durumlarındaki ihtiyaçlara yeterince yer vermemesi bu yaklaşımın açığını oluşturur.

Munby (1978) amaca özgü dil programlarının içeriğini belirlemede *sosyolengüistik model* geliştirir. Sosyolengüistik değişkenlerin kapsamlı analizini yapar. Bu model, iletişimsel yetkinlik için *hedef durumları* belirlemede kullanılır. Kişisel farklılıklardan kaynaklanan ihtiyaçları dikkate almaz. Örneğin öğrencilerin bireysel olarak ifade ettikleri ihtiyaçları göz önünde bulundurmaz. Öğrenciden veri toplamaktan ziyade öğrenci hakkında veri toplamayı esas alır. Bu yönüyle eleştirilse de sosyolengüistik değişkenler etkili iletişim için önemlidir.

Hutchinson ve Waters (1987) özel amaçlı İngilizce için sık sık başvurulan *öğrenme merkezli yaklaşımı* geliştirir. Diğer yaklaşımlar dil öğrenme ihtiyaçları üzerinde dururken onlar daha çok öğrencilerin nasıl öğrendiklerine önem verir ve öğrenme ihtiyaçları yaklaşımının öğrenenleri başlangıç noktasından hedef duruma iletmek için en iyi yol olduğunu ileri sürer. Bu yaklaşımda öğrenen ihtiyaçları iki yönden ele alınır: hedef ihtiyaçlar ve öğrenme ihtiyaçları. Hedef ihtiyaçları; gereklilikler, eksiklikler ve istekler; öğrenen ihtiyaçlarını ise yaş, cinsiyet, akademik özgeçmiş ve sosyokültürel alt yapı oluşturur. Sistematik yaklaşımda olduğu gibi, Hutchinson ve Waters da ihtiyaç analizlerinin sürekli olarak denetlenmesi gerektiğini ifade eder.

Berwick (1989) ve Brindley (1989), öğrenen ihtiyaçlarını *uzmanlarca belirtilen/öğrencilerce hissedilen, ürün odaklı/süreç odaklı, nesnel/öznel* olmak üzere üç farklı açıdan ele alır ve öğrenci merkezli yaklaşımı ortaya atar. Brindley'e göre nesnel ihtiyaçlar, öğrenciler hakkındaki çeşitli olgusal bilgiler, gerçek hayattaki dil kullanım durumları, mevcut dil yeterlik ve güçlüklerinden kaynaklanır. Öznel ihtiyaçlar ise kişilik, özgüven, tutum, öğrenme gereksinimleri, öğrenme beklentileri, bilişsel stil, öğrenme stratejileri gibi duyuşsal ve bilişsel faktörlerden kaynaklanır. Öğrenci merkezli yaklaşımda dil öğrenme ihtiyaçlarının yanı sıra, öğrencilerin tutumları ve hissettikleri açıkça vurgulanır. Hissedilen ihtiyaçların sınıflandırılması, bireyin ihtiyaçları nasıl algıladığına ve yorumladığına bağlıdır.

Long (2005a, 2005b) “Yapılar veya diğer dilsel öğeler (kavramlar, işlevler, sözcüksel ürünler vb.), öğretme ve öğrenmenin odak noktası olmamalıdır.” iddiasına dayanan öğretimin yanı sıra ihtiyaç analizi için *hedef görev esaslı yaklaşımı* kullanmayı önerir. Bu yaklaşımda, görev analiz birimleri ve hedef görevlerin tipik performansıyla ilgili söylemlerin örnekleri toplanır; ihtiyaçlar hedef görevlerle ilişkilendirilerek ele alınır. Dil öğretiminde ihtiyaçların belirlenmesi ve öğretiminin bu doğrultuda düzenlenmesi amacıyla öne sürülen bu yaklaşımlar farklı yollardan hareket etse de aynı amaca hizmet etmekte, dil öğrenim ve öğretim sürecini aydınlatmakta ve birbirini tamamlamaktadır.

Öğrenciyi merkeze alan öğretim yaklaşımlarında ihtiyaç analizi çalışmalarının yapılması bir zorunluluktur. Bu sayede “Yabancılar Türkçe Öğretimi” alanı için etkili bir program hazırlanması, ihtiyaçlara uygun eğitim-öğretim materyallerinin oluşturulması, öğrencilerin yaş, cinsiyet, meslek ve etnik kökenlerine uygun olarak öğretiminin planlanması ve ölçme-değerlendirme çalışmalarının amaca uygun olarak yürütülmesi mümkün olacaktır.

## 1.2. İlgili Araştırmalar

Günümüzde özellikle İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi alanında genel ve özel amaçlı öğretim programlarına yönelik çok sayıda ihtiyaç analizi çalışması mevcuttur. Yine İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde yaklaşımlar ve müfredat geliştirme alanlarında da pek çok çalışma yapılmıştır.

Yalden (1987) “Principles of Course Design for Language Teaching” adlı kitabında; dil öğretiminde kullanılan teoriler, dil çözümlemesi, müfredat, yöntembilim, öğretmenler ve öğrenme durumları üzerinde durmuş; ikinci dil öğretiminde ders tasarımının nasıl yapılması gerektiğine dair bir çerçeve çizmiştir.

Berwick (1989), “Needs Assessment in Language Programming: From Theory to Practice” adlı makalesinde dil müfredat planlamasında öğrenci ihtiyaçları üzerinde durmuştur. Çalışmasında ihtiyaçlarımızla birlikte merak ettiklerimizin kaynağını araştırmış, eğitim planlamasındaki diğer yaklaşımlarla ihtiyaç analizine önem veren yaklaşımların ne ölçüde birleştirildiğine cevap aramıştır.

Burnaby (1997) “Second Language Teaching Approaches for Adults” adlı makalesinde, ikinci dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlarla ilgili olarak bazı yazarların görüşlerini ele almıştır. Ayrıca tartışmaların “ikinci dil öğretimi ile ilgili olarak dil üzerindeki temel bakış açıları”, “yaklaşımların sınıf içerisinde uygulanması”, “dil durumu”, “yaş sorunları” ve “gelecek için ortaya koyulan yönergeler” gibi belli başlı yapılar etrafında sürdürüldüğünü tespit etmiştir.

Richards (2005), “Curriculum Development in Language Teaching” adlı kitabında dil öğretiminde müfredat geliştirilirken dikkat edilmesi gerekenleri farklı başlıklar altında ele almıştır. İhtiyaç analizi, bu başlıklardan biridir. Richards, ihtiyaç analizinin amacı, hedef kitle, ihtiyaçları yönetme ve yürütme, ihtiyaç analizinin tasarımı ve elde edilen bilgilerin yararlı biçimde kullanılması konularında görüş bildirmiş; ihtiyaç analizi çalışmalarında kullanılmak üzere anket örnekleri vermiştir.

Songhori (2008) “Introduction to Needs Analysis” adlı makalesinde mevcut durumun analizini yaptıktan sonra eğitimsel ihtiyaç analizi, eksiklerin analizi, strateji analizi, öğrenme ihtiyaç analizi konuları üzerinde durmuş; analiz yöntemleriyle ilgili değerlendirmelerde bulunmuştur.

Kaewpet (2009) “A Framework for Investigating Learner Needs: Needs Analysis Extended to Curriculum Development” adlı makalesinde ihtiyaç analizi yaklaşımlarına ve öğrenen ihtiyaçları analiz ilkelerine yer vermiş, öğrenen gereksinimlerini araştırmak için bir çerçeve hazırlamıştır.

Dil öğretiminde ihtiyaç analizlerine ilişkin İngilizce dışında çalışmalar da mevcuttur. Chaudron ve diğerleri (2002) “A Task-Based Needs Analysis of A Korean As A Foreign Language Program” adlı makalelerinde, seksen üç öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri görev tabanlı Kore dili öğretimi çalışmasının sonuçlarına yer vermişlerdir. Yazarlar, Kore dili öğrenme nedenlerine değindikten sonra materyal geliştirebilmek için hedeflerin ve ihtiyaçların belirlenmesinin önemini ifade etmişlerdir. Çalışmada sokak yönergelerini takip etme, elbise almak için alışverişe gitme gibi etkinlik örneklerine yer vermişlerdir.

Iwai ve diğerleri (1999) Hawaii Manoa Üniversitesi’ndeki iki yıllık Japonca programı kapsamında öğrenim gören öğrencilerin ihtiyaçlarını ortaya koyabilmek amacıyla “Japanese Language Needs Analysis” adlı makaleyi yazmışlardır. Iwai ve arkadaşları tarafından Japonca öğrenmedeki ihtiyaçları tespit edebilmek amacıyla geliştirilen anket Türkçeye uyarlanacak ve bu çalışmada kullanılacaktır.

Selvi (2010), kurumlarda eğitim konuları ve öncelikler belirlenirken ihtiyaç analizinden yararlanmanın sağlayacağı faydaları ortaya koyması ve kurumların bu sayede insan kaynaklarını daha verimli hâle getirerek hizmet kalitesini artırması amacıyla “Eğitimde

İhtiyaç Analizi: Kültür ve Turizm Bakanlığı Örneği” adlı uzmanlık tezini hazırlamıştır. Çalışmada, hizmet içi eğitimde ihtiyaç analizinin önemine değinen Selvi; eğitimde ihtiyaç analizi modelleri, ihtiyaç analizinde kullanılan yöntemler, hizmet içi eğitim- ihtiyaç analizi ilişkisine yer verdikten sonra eğitimde ihtiyaç analizi uygulamasıyla çalışmasına son vermiştir.

İhtiyaç analizi, dil öğretiminin planlanması ve yürütülmesi sürecinde hayati bir öneme sahiptir. Türkiye’de bu çalışmaya kadar Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı bünyesinde, yabancılara Türkçe öğretiminde belirleyici olan öğrenir ihtiyaçlarının tespit edilmesine yönelik doğrudan bir çalışma mevcut değildir.

Türkçe ile ilgili olarak Balçıklı’nın (2010), Florida Üniversitesindeki Çekçe, Yunanca, Macarca ve Lehçe gibi daha az yaygın olan dillerin öğretildiği Avrupa Çalışmaları Merkezinde Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaçları hakkında bilgi toplamak amacıyla “A Study on Needs Analysis of Learners of Turkish Language” adlı makalesi bir ilk niteliğindedir. Ancak bu çalışma yalnızca dokuz katılımcının görüşlerine dayalı olarak hazırlandığı için konuyla ilgili derinlemesine bilgi içermemekte, genel bir fikir vermektedir.

Konuyla ilgili nispeten kapsamlı bir çalışma Çalışkan ve Bayraktar’ın (2012) “Yabancılara Türkçe Öğretimi Konusunda Bir İhtiyaç Analizi: Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi Örneği” adlı araştırmasıdır. Bu çalışmada, sosyolinguistik nitelikli 11 sorudan hareket edilerek adı geçen kültür merkezi bünyesinde farklı kurlarda öğrenim görmekte olan toplam 146 öğrenciden dil öğrenme ihtiyaçları hakkında bilgi toplanmıştır. Bu çalışma, Mısır’da üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin üniversitede gördükleri Türkçe derslerinin yetersizliğini ortaya koyması bakımından dikkat çekicidir. Çalışma, ticaret ve diploması ile turizm alanlarında Türkçe öğrenme ihtiyacının kuvvetli bir şekilde kendini hissettirdiğini, teknolojik gelişmeler doğrultusunda dil öğretiminde sosyal medyadan yararlanma ihtiyacının da katılımcılar tarafından sıklıkla ifade edildiğini göstermesi bakımından önemli veriler sunmaktadır.

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi (YETKM) bünyesinde verilen Türkçe kurslarına ilişkin dil öğrenme ihtiyaçlarını belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda çalışmadaki temel problem şudur:

Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe öğrenen yabancıların dil öğrenme ihtiyaçları nelerdir?

Araştırmada, bu problem cümlesinin cevabını bulabilmek için şu alt problemlerden yararlanılmıştır:

1. Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe öğrenen yabancıların dil öğrenme ihtiyaçları hangi alt boyutlarda yoğunlaşmaktadır?
2. Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe öğrenen yabancıların dil öğrenme ihtiyaçları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe öğrenen yabancıların dil öğrenme ihtiyaçları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
4. Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe öğrenen yabancıların dil öğrenme ihtiyaçları eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

#### 1.4. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğretimi alanında -özellikle İngilizcenin öğretimi konusunda- kapsamlı bir literatür oluşmuş durumdadır. Bugün başta İngilizce olmak üzere İspanyolca, Fransızca, Almanca gibi batı dilleri ile Arapça ve Çince gibi dillerin öğretimi konusunda meseleyi farklı yönlerden ele alan çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda gelişmekte olan literatüre katkı sağlaması ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Herseklieleri ele alan ilk çalışma olması bakımından önemlidir.

İhtiyaç analizinin diğer çalışmaların temelini oluşturduğu göz önüne alındığında bu türden bir çalışmanın pek çok kapı aralayacağı; müfredat tasarımından materyal geliştirmeye, öğretmen yetiştirmeden politika üretmeye kadar dil öğretiminin değişik alanlarında etkili olacağı düşünülmektedir.

#### 1.5. Varsayımlar

Öğrencilerin Türkçe öğrenmedeki ihtiyaçlarını tespit edebilmek amacıyla hazırlanan ankette yer alan yönergelerin öğrenciler tarafından okunup anlaşıldığı varsayılmaktadır.

#### 1.6. Sınırlılıklar

Araştırmada var olan sınırlılıklar şu şekildedir:

1. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Saraybosna YETKM’de Türkçe öğrenen 168 kursiyerle sınırlandırılmıştır.
2. Öğrencilerin Türkçe öğrenmedeki ihtiyaçları, uygulanan anketteki yönergelerde yer alan ihtiyaçlar ile sınırlandırılmıştır.

## 2.YÖNTEM

Yabancılara Türkçe öğretiminin giderek yaygınlaştığı ve önem kazandığı düşünüldüğünde, bu alanla ilgili gerek nicel gerekse nitel pek çok araştırma yapılması ve yapılan araştırmaların değişen şartlar doğrultusunda güncellenmesi gerektiği açıktır. Bugün bu alanla ilgili yapılacak çalışmalarda dikkat edilmesi gereken temel ilkeleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Öğretimin Basamaklı Kur Sistemine Uygun Olarak Planlanması
2. Öğretim Süresine İlişkin Planlama
3. Mekân ve Öğrenci Sayısını Belirleme
4. Öğretmen Yetiştirme
5. Materyal Hazırlama
6. Öğretim Strateji, Yöntem ve Tekniklerini Geliştirme
7. Politika Geliştirme

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda başarılı olabilmek için adı geçen temel ilkeler göz önüne alınmalıdır. Bütün bu ilkelerin temelinde ise ihtiyaç analizi çalışmaları yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli:

Araştırma, tarama modelinde olmakla birlikte Bosna-Hersek’te, Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu

var olduğu şekilde ortaya koymayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2009: 77).

## 2.2. Evren ve Örneklem:

Çalışmanın gerçekleştirildiği Bosna-Hersek'te ise Saraybosna ve Foymitsa olmak üzere toplam 2 merkez bulunmaktadır. 2012-2013 verilerine göre iki merkezde A1, A2 ve B1 düzeyinde eğitim gören kursiyer sayısı 286'dır. Dolayısıyla, araştırmanın evreni Bosna-Hersek'teki 2 merkez ve 286 kursiyer olarak belirlenmiş, örneklem olarak 2 merkezden Saraybosna'ya ve 286 kursiyerden 168'ine ulaşılmıştır.

## 2.3. Veri Toplama Aracı:

Bu çalışmada veri toplamak için kullanılmak üzere Iwai ve diğerlerinin (1998) *Japanese language needs analysis* adlı çalışmalarında kullandıkları anketten Türkçeye uyarlanan ve üç bölümden oluşan anket kullanılmıştır. Ankete son şekli verilmeden önce Foymitsa YETKM'de Türkçe öğrenen 17 kursiyer ile pilot uygulama yapılmıştır.

Pilot uygulama sonrasında anketteki eksikler giderilmiş ve anket iki bölüm olarak düzenlenmiştir. Anketin birinci bölümünde kursiyerlere cinsiyet, meslek, yaş, ana dili, eğitim durumu, Türkiye'ye daha önce gidip gitmedikleri, gittilerse hangi amaçla ziyaret ettikleri, Türkçeyi ne kadar süredir ve hangi kurumlarda öğrendikleriyle ilgili 14 soru yöneltilmiştir. Anketin ikinci bölümünde ise sosyolinguistik temelde belirlenmiş alanlara uygun olarak tanımlanan hedef görevleri soruşturan, tamamı 5'li likert ölçeğine göre düzenlenmiş 28 yönergeye yer verilmiştir.

### 2.3.1. Ölçeğin geçerliğine ilişkin bulgular

Türkçe Öğrenme İhtiyaçları Ölçeğinin kapsam geçerliği için uzman görüşü alınarak 28 madde oluşturulmuş ve deneme uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla önce deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakılmıştır.

Hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,83'dir. Bu değer kritik değer olarak kabul edilen 0,70'in üzerindedir. Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 2036.302 olup 0,001 düzeyinde manidardır ( $X^2_{325}=2036.302$ ). Bu değerler, deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir. Temel bileşenler analizi ve dik döndürme (varimax rotation) kullanılarak yapılan faktör analizi sonuçlarına göre, öz değeri 1,4'ten büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktör, varyansın % 56,364'ünü açıklamaktadır. Her bir faktörün açıkladığı toplam varyans, döndürme sonrasında sırasıyla %18,160; %33,465; %46,037 ve %56,364'tür.

Diğer taraftan, varimax dik döndürme tekniği ile yapılan incelemeler ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Deneme formunda yer alan maddelerin hangi faktörler altında toplandığı Tablo 1'de verilmiştir:

**Tablo 1.**  
Maddelere Ait Faktör Yük, r ve t Değerleri

Madde no	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	r	t
m14	.685				.935(**)	-12.116**
m15	.869				.918(**)	-11.612**
m16	.851				.923(**)	-9.599**
m17	.914				.912(**)	-10.742**
m18	.880				.910(**)	-12.844**
m19	.846				.922(**)	-9.139**
m5		.686			.832(**)	-5.725**
m6		.583			.833(**)	-5.475**
m7		.609			.821(**)	-7.965**
m8		.668			.820(**)	-6.317**
m10		.630			.838(**)	-6.117**
m11		.695			.824(**)	-6.643**
m12		.797			.806(**)	-7.517**
m13		.637			.822(**)	-5.900**
m9			.735		.684(**)	-7.320**
m20			.587		.712(**)	-6.123**
m21			.665		.695(**)	-7.303**
m22			.551		.709(**)	-5.689**
m23			.524		.714(**)	-5.660**
m25			.383		.745(**)	-7.284**
m26			.630		.722(**)	-3.138**
m28			.571		.695(**)	-4.352**
m1				.557	.752(**)	-2.697**
m2				.715	.674(**)	-3.657**
m3				.773	.625(**)	-3.409**
m4				.713	.670(**)	-3.459**

\*\* p<0.01 düzeyinde manidar.

Tablo 1 incelendiğinde 14, 15, 16, 17, 18 ve 19. maddelerin birinci boyutta; 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, ve 13. maddelerin ikinci boyutta; 9, 20, 21, 22, 23, 25, 26 ve 28. maddelerin üçüncü boyutta; 1, 2, 3 ve 4. maddelerin dördüncü boyutta en yüksek yük değerinde sıralandıkları görülür. Maddelerin faktör yükleri incelendiğinde .383 ile .914 arasında değiştiği görülmektedir. Bu yük değerlerine göre ölçek dört boyutlu olup bütün maddeler ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir. Faktör analizi yapılan 28 maddelik ölçekte 24 ve 27. maddeler birden fazla faktörde görüldükleri için ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucu elde edilen dört faktörden 1. faktörü oluşturan 6 madde “Ticaret Yapma”, 2. faktörü oluşturan 8 madde “Eğitim ve İş İmkânı”, 3. faktörü oluşturan 8 madde “Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar” ve 4. faktörü oluşturan 4 madde ise “Sınıf içi İletişim Kurma” boyutu olarak adlandırılmıştır.



Bu maddelerin dağılımını şöyle göstermek mümkündür:

***Ticaret Yapma***

- m14.** Gerektiğinde Türk ziyaretçilere Bosna-Hersek'te rehberlik edebilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m15.** Gerektiğinde bir oteldeki Türk müşterilere yardımcı olabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m16.** Gerektiğinde bir perakendeci dükkânında Türk müşterilere yardımcı olabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m17.** Türk müşterilere alternatif turlarda yer ayırtıp onlara bilet satabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m18.** Havaalanında Türk müşterilerin/ziyaretçilerin giriş-çıkış işlemlerini yapabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m19.** Bir restoranda Türk müşterilere servis yapabilmek için Türkçe öğreniyorum.

***Eğitim ve İş İmkânı***

- m5.** Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında eğitim almak için Türkçe öğreniyorum.
- m6.** Uzmanlık alanımla ilgili akademik ve teknik Türkçeyi anlayabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m7.** Akademik hedefler için bilgisayarı Türkçe kullanabilmek amacıyla Türkçe öğreniyorum.
- m8.** Resmi görüşmelere katılabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m10.** İlerleyen yıllarda Türkiye'de yaşamak istediğim için Türkçe öğreniyorum.
- m11.** Türkçenin yeni iş imkânları sağlayacağını düşündüğüm için Türkçe öğreniyorum.
- m12.** Türkiye'de alanımla ilgili bir meslekte çalışabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m13.** Çalışma hayatımda iş arkadaşlarımla, patronlarımla ve müşterilerle iletişim kurabilmek için Türkçe öğreniyorum.

***Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar***

- m9.** Türkiye'ye tatile gitmek istediğim için Türkçe öğreniyorum.
- m20.** Karşılaşacağım Türklerle konuşabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m21.** Türk kültürünü ve tarihini tanıyabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m22.** Türk dizilerini anlayabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m23.** Türkiye'yi ve Türkleri kendime yakın hissettiğim için Türkçe öğreniyorum.
- m25.** Türkiye'deki akrabalarımla konuşabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m26.** Hobi olarak Türkçe öğreniyorum.
- m28.** Türkçenin dünya dili olacağını düşündüğüm için Türkçe öğreniyorum.

***Sınıf içi İletişim Kurma***

- m1.** Türkçe olarak sınıf içi genel konuşmalar yapabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m2.** Türkçe olarak sınıf içi sunumlar ve gösterimler yapabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m3.** Türkçe olarak sınıf tartışmalarına dâhil olabilmek için Türkçe öğreniyorum.
- m4.** Türkçe olarak okutmanımla iletişim kurabilmek için Türkçe öğreniyorum.

***Ölçekten çıkarılan maddeler***

- m24.** Bir Türk ile evlenmek istediğim için Türkçe öğreniyorum.
- m27.** Kişisel gelişimimi artırmak için Türkçe öğreniyorum.

Madde analizi sonuçlarına göre korelasyon değerleri,  $r=.625$  (m3) ile  $r=.935$ (m14) arasında değişmektedir ve 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Korelasyon değerlerine baktığımızda, ölçeğin genelinde ölçülmeye çalışılan özellik ile her bir madde ile ölçülmeye çalışılan özelliğin aynı olduğu, dolayısıyla bütün maddelerin ölçekte yer alabilecek niteliğe sahip olduğu söylenebilir.

Ayrıca, üst %27 (n=45) ve alt %27 (n=45) diliminde yer alan katılımcıların her bir maddeye verdikleri cevapların ortalamalarını karşılaştırmak suretiyle yapılan analiz sonucunda elde edilen t değerlerinin tamamı 0.01 düzeyinde manidardır. Bu durum, ölçekte yer alan maddelerin her birinin ölçülmek istenen özelliğe sahip olanlarla olmayanları ayırt edici nitelikte olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

### **2.3.2. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bulgular**

Ölçeğin, güvenilirliği için her bir boyutuna ve geneline ilişkin belirlenen maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları 1. faktör için .93, 2. faktör için .84, 3. faktör için .73, 4. faktör için .74 ve ölçeğin geneli için de .88 değerini göstermektedir. Bu veriler, ölçekte yer alan her bir faktörün ve ölçeğin genelinin kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

### **2.4. Katılımcılar**

Ankete Saraybosna YETKM bünyesinde Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterlerine uygun olarak oluşturulan A1, A2 ve B1 kurlarında öğrenim gören 180 kursiyer katılmıştır. Anketlerin değerlendirilmesinde, 12 kursiyerin anketi eksik doldurulduğu için değerlendirmeye dâhil edilmemiş, değerlendirme 168 kursiyerin anketi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan kursiyerlere ait katılımcı bilgileri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

**Tablo 2.**  
*Kursiyer Profili*

<b>Kur</b>	<b>Yaş Ortalaması</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Ana dili</b>	<b>Eğitim Durumu</b>	<b>Kursiyer Sayısı</b>
A1.1	26,33	Kadın: 34 Erkek: 8	Boşnakça:42	Lise: 8 Üniversite: 19 Yüksek Lisans: 7 Doktora: 2 Diğer: 6	42
A1.2	26,35	Kadın: 51 Erkek: 11	Boşnakça: 59 Sırpça: 2 Almanca: 1	Lise: 10 Üniversite: 37 Yüksek Lisans: 10 Doktora: 2 Diğer: 3	62
A2.1	29,75	Kadın: 22 Erkek: 7	Boşnakça: 28 Hırvatça: 1	Lise: 4 Üniversite: 16 Yüksek Lisans: 8 Doktora: 1	29
A2.2	24,75	Kadın: 15 Erkek: 3	Boşnakça:18	Lise:3 Üniversite:13 Yüksek Lisans:2	18
B1.2	30,66	Kadın: 5 Erkek: 2	Boşnakça:7	Üniversite: 5 Yüksek Lisans: 2	7
B1.4	30,63	Kadın: 8 Erkek: 2	Boşnakça:10	Lise:6 Üniversite:3 Yüksek Lisans:1 Doktora: 1	10
<b>TOPLAM</b>	27,21	<i>Kadın: 135 Erkek: 33</i>	<i>Boşnakça: 164 Sırpça: 2 Hırvatça: 1 Almanca: 1</i>	<i>Lise: 31 Üniversite: 92 Yüksek Lisans: 30 Doktora: 6 Diğer: 9</i>	168

Saraybosna YETKM’de Türkçe öğrenen kursiyerlerin 42’si A1.1, 62’si A1.2, 29’u A2.1, 18’i A2.2, 7’si B1.2 ve 10’u B1.4 kurunda Türkçe öğrenmektedir. Kursta B1.1, B1.3, B2.1, B2.2, C1.1 ve C1.2 kurlarında kursiyer yoktur. Kursiyerlerin kur seviyeleri incelendiğinde ilerleyen kurlarda sayılarının azaldığı görülmektedir.

Kursiyerlerin 164’ünün ana dili Boşnakça, 2’sinin Sırpça, 1’inin Hırvatça ve 1’inin Almanca’dır. Çalışmaya katılan 168 kişiden 135’i kadın, 33’ü erkektir. Türkçe öğrenen 168 kişinin yaş ortalaması 27,21’dir.

Kursiyerlerin 31’i lise, 92’si üniversite, 30’u yüksek lisans ve 6’sı doktora mezunudur.

Üniversite, yüksek lisans ve doktora mezunlarının fazla olması Bosna-Hersek'te Türkçe öğrenmek isteyenlerin çoğunlukla yüksek öğrenimlerini tamamlamış olan kişiler olduğunu göstermektedir. Diğer seçeneğini işaretleyen 9 kişi ise meslek okullarından mezun olmuştur.

Kursiyerlerden 91'i öğrenci, 11'i iktisatçı, 9'u hukukçu, 8'i profesör, 5'i doktor, 5'i otelcilik ve turizm danışmanı, 3'ü ev hanımı, 3'ü tercüman ve 3'ü yöneticidir. Ayrıca ankete katılan kursiyerler arasında finans danışmanı, gazeteci, grafik mühendisi, iletişim teknisyeni ve mimar olan 2'şer kişi ile araştırma görevlisi, asistan, bilgisayar teknisyeni, biyokimya mühendisi, doğu bilimci, eczacı, elektrik elektronik mühendisi, etnomüzikolog, ilahiyatçı, İngilizce öğretmeni, makine mühendisi, muhabir, postacı, radyoloji mühendisi, sağlık memuru, siyaset bilimci, subay, tekstil kalıpcısı, veteriner ve ziraat mühendisi olan 1'er kişi bulunmaktadır.

### **2.5. Veri Toplama Süreci**

Uygulama anketi Kursiyerlerin yönergeleri daha iyi anlamaları ve doğru cevaplar verebilmeleri için Latin alfabesiyle ana dilde düzenlenmiştir. Uygulama, 2013 yılı Şubat ayı içerisinde Saraybosna YETKM'de gerçekleştirilmiş, anket verileri ana dili Boşnakça olan ve iyi derecede Türkçe bilen YETKM görevlileri tarafından ana dilden Türkçeye çevrilmiştir.

### **2.6. Verilerin Analizi:**

Araştırmada toplanan veriler öncelikle bilgisayara aktarılmış, sonra analiz çalışmalarına geçilmiştir. Verilerin istatistiksel olarak analiz edilmesinde SPSS 21 (Statistic Package For Social Science) programı kullanılmıştır. Veri analizi çalışmalarında yüzde, aritmetik ortalama, t-testi ve varyans analizi için f testi kullanılmıştır.

## **3. BULGULAR VE YORUM**

### **3.1. Saraybosna YETKM'de Türkçe Öğrenen Yabancıların Dil İhtiyaçları Hangi Alt Boyutlarda Yoğunlaşmaktadır?**

Katılımcılara uygulanan ihtiyaç analizi ölçeğine göre kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları "ticaret yapma, eğitim ve iş imkânı, bireysel ilgi ve ihtiyaçlar ile sınıf içi iletişim kurma" olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermektedir. Ölçeğin her bir boyutunu ve genelini oluşturan maddelerden elde edilen puanların ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin dağılımlar Tablo 3'te gösterilmektedir:

**Tablo 3.***Faktörler ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	Ortalama*	Standart Sapma
<b>Ticaret Yapma (1. Faktör)</b>	168	3.11	1.133
<b>Eğitim ve İş İmkânı (2. Faktör)</b>	168	1.98	.738
<b>Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar (3. Faktör)</b>	168	1.98	.738
<b>Sınıf içi İletişim Kurma (4. Faktör)</b>	168	1.83	.692
<b>Ölçeğin Geneli</b>	168	2.27	.564

\*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey.

Tablo 3 incelendiğinde ölçekte yer alan faktörlerin yeterlik düzeylerini değerlendirmek için; ortalama puanları 1-2.4 arasında olanlar *zayıf düzey*, 2.5-3.4 arasında olanlar *orta düzey* ve 3.5-5 arasında olanlar da *iyi düzey* olarak tanımlanabilir.

Bu değerlendirme ölçütlerine göre, Türkçeyi *Ticaret Yapma* ihtiyacını karşılamak için öğrenenlerin yeterlik düzeyi ortalama puanının (3.11) *orta düzeyde* olduğu söylenebilir. *Eğitim ve İş İmkânı* boyutuna ilişkin ortalama puanın (1.98) *zayıf düzeyde*; *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* boyutuna ilişkin ortalama puanın (1.98) *zayıf düzeyde*, yine *Sınıf içi İletişim Kurma* boyutuna ilişkin ortalama puanın (1.83) *zayıf düzeyde* olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin geneline baktığımızda kursiyerlerin Türkçe Öğrenme İhtiyaçlarının (TÖİ) yeterlik düzeyi puan ortalamalarının (2.27), *zayıf düzeyde* olduğu belirlenmiştir.

### 3.2. Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe Öğrenen Yabancıların Dil İhtiyaçları Cinsiyete Göre Farklaşmakta Mıdır?

Uygulamaya katılan kursiyerlerin cinsiyetlerine ve ölçeğin geneli ile alt boyutlarında bulunan maddelere verilen cevaplardan elde edilen ortalamaların değişimine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.**

*Faktörler ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalamaların Kursiyerlerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart		t	sd	p
				Sapma				
<b>Ticaret Yapma</b>	Kadın	33	3.07	1.293		-230	165	.818
	Erkek	134	3.12	1.095				
<b>Eğitim ve İş İmkânı</b>	Kadın	33	2.18	.727		1.726	166	.086
	Erkek	135	1.93	.736				
<b>Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar</b>	Kadın	31	1.83	.640		3.184	163	.002*
	Erkek	134	1.83	.706				
<b>Sınıf içi İletişim Kurma</b>	Kadın	33	2.52	.764		-0.006	166	.995
	Erkek	135	2.12	.616				
<b>Ölçeğin Genelî</b>	Kadın	33	2.42	.637		1.762	166	.080
	Erkek	135	2.23	.541				

\* $p < .05$  düzeyinde manidar.

Tablo 17'ye bakıldığında *Ticaret Yapma* boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [ $t_{(165)} = -.230$ ,  $p > .05$ ] anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. *Eğitim ve İş İmkânı* boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [ $t_{(166)} = 1.726$ ,  $p > .05$ ] anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. *Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar* boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [ $t_{(163)} = 3.184$ ,  $p < .05$ ] erkeklerin lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. *Sınıf içi İletişim Kurma* boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [ $t_{(166)} = -.006$ ,  $p > .05$ ] anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. TÖİ Ölçeği'nin genelinde ise kursiyerlerin cinsiyetine ilişkin olarak [ $t_{(166)} = 1.762$ ,  $p > .05$ ] anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Bu veriler Türkçe öğrenme ihtiyacında *Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar* hariç, diğer değişkenlerin cinsiyete göre farklılık göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca *Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar* boyutunda Bosna-Hersek'teki erkeklerin *Türkçe Öğrenme İhtiyacının* kadınlara göre daha fazla olduğu söylenebilir.

### 3.3. Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe Öğrenen Yabancıların Dil İhtiyaçları Yaşa Göre Farklaşmakta Mıdır?

Uygulamaya katılan kursiyerlerin yaş gruplarına göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen cevapların puan ortalamalarının değişimine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

**Tablo 5.**

*Faktörler ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalamaların Kursiyerlerin Yaş Gruplarına İlişkin Anova Sonuçları*

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (TUKEY)
<b>Ticaret Yapma</b>	Gruplar arası	5.324	4	1.331	1.037	.390	
	Gruplar içi	207.955	162	1.284			
	Toplam	213.280	166				
<b>Eğitim ve İş İmkânı</b>	Gruplar arası	9.461	4	2.365	4.717	.001*	5>1, 2 ve 3.
	Gruplar içi	81.722	163	.501			
	Toplam	91.183	167				
<b>Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar</b>	Gruplar arası	1.059	4	.265	.592	.669	
	Gruplar içi	72.820	163	.447			
	Toplam	73.878	167				
<b>Sınıf içi İletişim Kurma</b>	Gruplar arası	1.558	4	.389	.809	.521	
	Gruplar içi	77.061	160	.482			
	Toplam	78.619	164				
<b>Ölçeğin Geneli</b>	Gruplar arası	2.179	4	.545	1.739	.144	
	Gruplar içi	51.064	163	.313			
	Toplam	53.244	167				

\* $p < .05$  düzeyinde manidar. Yaş Grubu: “1= 15-17 yaş”, “2= 18-25 yaş”, “3= 26-30 yaş”, “4= 31-35 yaş” ve “5= 36 yaş ve yukarı”

Tablo 18’de kursiyerlerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. TÖİ’ler arasında yer alan *Eğitim ve İş İmkânı* boyutunda kursiyerlerin yaşlarına ilişkin olarak [ $F_{(2-166)} = 4.717$ ,  $p < .05$ ] anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla TUKEY testinden yararlanılmıştır. Buna göre anlamlı fark; “5=36 yaş ve yukarı” olan kursiyerlerin puan ortalamalarının ( $X=2.58$ ), “1= 15-17 yaş” ( $X=1.70$ ), “2= 18-25 yaş” ( $X=1.84$ ) ve “3= 26-30 yaş” ( $X=1.98$ ) olan kursiyerlerin puanları ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

*Ticaret Yapma* [ $F_{(4-166)} = 1.037$ ,  $p > .05$ ], *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* [ $F_{(4-167)} = .592$ ,  $p > .05$ ], *Sınıf içi İletişim Kurma* [ $F_{(4-164)} = .809$ ,  $p > .05$ ] boyutlarında ve TÖİ Ölçeğinin genelinde [ $F_{(4-167)} = 1.739$ ,  $p > .05$ ] kursiyerlerin verdiği cevapların puan ortalamaları ile yaş durumları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir. Bu verilere göre, kursiyerlerin yaşları arttıkça *Eğitim ve İş İmkânı* için Türkçe öğrenme ihtiyaçlarının arttığı söylenebilir.

### 3.4. Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe Öğrenen Yabancıların Dil İhtiyaçları Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Uygulamaya katılan kursiyerlerin eğitim düzeylerine göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen cevapların puan ortalamalarının değişimine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.**

*Faktörler ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalamaların Kursiyerlerin Eğitim Düzeylerine İlişkin Anova Sonuçları*

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Ticaret Yapma</b>	Gruplar arası	4.355	4	1.089		
	Gruplar içi	208.925	162	1.290	.844	.499
	Toplam	213.280	166			
<b>Eğitim ve İş İmkânı</b>	Gruplar arası	.580	4	.145		
	Gruplar içi	90.603	163	.556	.261	.903
	Toplam	91.183	167			
<b>Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar</b>	Gruplar arası	.209	4	.052		
	Gruplar içi	73.669	163	.452	.116	.977
	Toplam	73.878	167			
<b>Sınıf içi İletişim Kurma</b>	Gruplar arası	2.989	4	.747		
	Gruplar içi	75.630	160	.473	1.581	.182
	Toplam	78.619	164			
<b>Ölçeğin Geneli</b>	Gruplar arası	.189	4	.047		
	Gruplar içi	53.054	163	.325	.145	.965
	Toplam	53.244	167			

\* $p < .05$  düzeyinde manidar. Yaş Grubu: “1= lise”, “2= üniversite”, “3= master”, “doktora” ve “5= diğer”

Tablo 19’da kursiyerlerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda, kursiyerlerin TÖİ puan ortalamalarında ölçeğin hem geneline [ $F_{(2-166)} = .145, p > .05$ ] hem de *Ticaret Yapma* [ $F_{(2-167)} = .844, p > .05$ ], *Eğitim ve İş İmkânı* [ $F_{(2-167)} = .261, p > .05$ ], *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* [ $F_{(2-167)} = .116, p > .05$ ] ve *Sınıf içi İletişim Kurma* [ $F_{(2-167)} = 1.581, p > .05$ ] alt boyutlarına göre anlamlı farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

## 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 4.1. Sonuç

Türkiye son yıllarda kültürel, ekonomik, sanatsal vb. alanlarda gözle görülür bir şekilde gelişme göstermiş, bu durum diğer ülke vatandaşlarının da dikkatini çekmiştir. Ülkenin gelişmesiyle doğru orantılı olarak Türkçe de ilerleme kaydetmiş, tüm dünyada ilgi görmeye başlamıştır.



Kâşgarlı Mahmud'tan günümüze devam eden ve Türkçe öğretim merkezlerinin kurulmasıyla önem kazanan yabancılara Türkçe öğretimi alanı günümüzde hızla gelişmekte, üniversiteler birbiri ardına TÖMER'ler açmaktadır. Yurt içinde devam eden Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi faaliyetlerinin yanı sıra, bu konuda yurt dışında da söz sahibi olabilmek adına İngiltere, Almanya ve Fransa gibi ülkelerin kendi dilleri üzerine geliştirdikleri dil politikalarından hareketle Türkiye Cumhuriyeti'nin dil politikasının belirlenmesi ve Türk kültürünün dünyaya tanıtılabilmesi için 2007 yılında Yunus Emre Vakfı, 2009 yılında ise vakfın bünyesinde Yunus Emre Enstitüsü kurulmuştur. Bugün Yunus Emre Enstitüsüne bağlı olarak açılan Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, dünyanın çeşitli ülkelerinde hâlihazırda 24 farklı noktada Türkçenin ve Türk kültürünün tanıtılması ve öğretilmesi işine hizmet etmektedir. Merkezler, Türkçenin sevdirmesi ve yabancılara tanıtılması noktasında önemli bir misyonu yerine getirmekte ve bu alandaki eksikliği doldurmaktadır.

Kurulan Türk Kültür Merkezlerinin ilki, 2009 yılında Saraybosna'da açılan Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi'dir. Bosna-Herseklilerin Türkiye'ye ve Türkçeye yoğun ilgi göstermeleri ve Saraybosna YETKM'nin ilk kurulan merkez olması çalışmanın örneklemini olarak Saraybosna YETKM'in seçilmesinde etkili olmuştur.

Yunus Emre Enstitüsü 2012 yılı Aralık ayı verilerine göre, dünya genelinde hizmet veren Türk Kültür Merkezlerinde Türkçe öğrenen kursiyer sayısı 5400'dür. Bu kursiyerler kültür merkezlerinin kendi binalarında Türkçe kurslarına katılmakta, Türk kültürünü yansıtan el sanatlarını öğrenmektedir. Saraybosna ve Foynitsa Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde Türkçe öğrenen 286 kursiyerin yanı sıra Bosna-Hersek'te devlet okullarında Türkçeyi ikinci seçmeli dil olarak seçen veya bu okullarda açılan Türkçe kurslarına katılan 5000'den fazla öğrenci bulunmaktadır.

Yunus Emre Enstitüsü, Bosna-Hersek'teki devlet okullarında Türkçenin yer almasıyla ilgili olarak Eğitim Bakanlıklarının istekleri doğrultusunda önce müfredat hazırlama çalışmaları yürütmüş, daha sonra Bosna-Herseklilerin dil yapılarına ve özelliklerine dikkat ederek *Haydi Türkçe Öğrenelim* dil öğretim setini hazırlamıştır. Devlet okullarında Türkçe öğrenen öğrenciler; ders kitabı olarak bu seti kullanmakta, ders materyalleri olarak ise YETEM'nin geliştirdiği materyallerden faydalanmaktadır.

Devlet okullarındaki ders ve kursları Türk Dili ve Türkoloji Bölümü mezunu Bosna-Hersekli öğretmenler yürütmektedir. Bu öğretmenlerin fakülteden mezun olduktan sonra donanımlı olarak yetiştirilmesi ve verilecek hizmet içi eğitimlerle geliştirilmesi çalışmalarını Saraybosna YETKM yürütmektedir.

Yunus Emre Enstitüsü, Türkçenin öğretimi çalışmalarının yanı sıra yabancıların Türkçe bilme durumlarını ölçmek ve onlara tüm dünyada geçerli olacak bir sertifika sunmak amacıyla *Türkçe Yeterlik Sınavını* geliştirmiştir. Yılda 3 kez düzenlenmesi planlanan Türkçe Yeterlik Sınavının ilki 23-24 Mayıs 2013 tarihlerinde gerçekleştirilmiştir.

Dil öğretimi farklı boyutları kapsayan ve sürekli geliştirilmesi gereken bir süreçtir. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nin önerdiği basamaklı kur sistemine uygun olarak dil öğretiminin planlanması; öğretim süresinin, yerinin ve öğrenci sayısının belirlenmesi; öğretmenlerin yetiştirilmesi; ders materyallerinin ve

müfredatının hazırlanması; öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi ve etkili bir dil politikasının benimsenmesi bu sürecin parçalarını oluşturan çalışmalardır. Makale, bütün bu çalışmaların temelini oluşturan bir konuya, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyaç analizi çalışmasına odaklanmaktadır.

Diller, iletişim kurma ihtiyacından doğmuştur. Günümüzde yabancı dil bilmeme durumu, gelişen teknoloji ile birlikte günden güne daha da küçülen dünyada -iletişimin bir gereği olarak- kendisini önemli bir eksiklik olarak hissettirmekte, insanlar ihtiyaçları doğrultusunda yabancı dil veya diller öğrenmeye yönelmektedir. İhtiyaçlardan doğan dil öğrenme isteğinin giderilmesi aşamasında ise ihtiyaçların göz önüne alınması şüphesiz sürecin ilerlemesini kolaylaştıracak, dil edinim sürecini hızlandıracaktır.

Çalışmanın aşağıda verilen sonuçlardan hareketle yabancılar Türkçe öğretimi alanındaki boşlukların doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir:

1. İhtiyaç analizi ölçeğine göre Saraybosna YETKM’de Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları “ticaret yapma, eğitim ve iş imkânı, bireysel ilgi ve ihtiyaçlar ile sınıf içi iletişim kurma” olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermektedir.
2. Ölçekte yer alan alt boyutların yeterli düzeylerini değerlendirmek için ortalama puanları 1-2.4 arasında olanlar *zayıf düzey*, 2.5-3.4 arasında olanlar *orta düzey* ve 3.5-5 arasında olanlar da *iyi düzey* olarak tanımlanmıştır. Değerlendirme ölçütlerine göre, Türkçeyi *Ticaret Yapma* ihtiyacını karşılamak için öğrenenlerin yeterli düzeyi ortalama puanı *orta düzeyde* (3.11) çıkmakta ve en yüksek ihtiyaç olduğu gözlenmektedir. Ticaret yapma ihtiyacını sırasıyla *Eğitim ve İş İmkânı* boyutu (1.98), *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* boyutu (1.98) ve *Sınıf içi İletişim Kurma* boyutu (1.83) takip etmekte ve bu boyutlar *zayıf düzeyde* çıkmaktadır. Ölçeğin geneline baktığımızda kursiyerlerin TÖİ yeterli düzeyi puan ortalamalarının 2.27 olduğu gözlenmektedir.
3. Dil öğrenme ihtiyaçlarının cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit edebilmek için ölçek sonuçlarına t-testi gerçekleştirilmiştir. t-testi sonuçlarına göre *Ticaret Yapma*, *Sınıf içi İletişim Kurma*, *Eğitim ve İş İmkânı* boyutlarında cinsiyetten kaynaklanan anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yine *Türkçe Öğrenme İhtiyaçları Ölçeği*’nin geneline bakıldığında kursiyerlerin cinsiyetlerinden kaynaklanan bir farkın olmadığı, *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* boyutunda ise cinsiyete ilişkin olarak erkeklerin lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu verilerden hareketle Türkçe öğrenme ihtiyacında *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* hariç diğer değişkenlerin cinsiyete göre farklılık göstermediği, *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* boyutunda ise Bosna-Hersek’teki erkeklerin *Türkçe Öğrenme İhtiyacının* kadınlara oranla daha fazla olduğu söylenebilir.
4. Kursiyerlerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için çoklu karşılaştırma yapılmıştır. *Ticaret Yapma*, *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* ve *Sınıf içi İletişim Kurma* boyutları ile TÖİ Ölçeğinin geneline ilişkin kursiyerlerin puan ortalamalarında yaşlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı; yani bu boyutlar ile kursiyerlerin yaşları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. TÖİ’ler arasında yer alan *Eğitim ve İş İmkânı* boyutunda ise kursiyerlerin yaşlarına göre anlamlı bir

- farkın olduğu ve kursiyerlerin yaşlarının arttıkça *Eğitim ve İş İmkânı* için Türkçe öğrenme ihtiyaçlarının arttığı görülmektedir.
5. Kursiyerlerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespit edilebilmesi için çoklu karşılaştırma yapılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda, kursiyerlerin Türkçe öğretim ihtiyaçları puan ortalamalarında ölçeğin hem geneline hem de alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Yani kursiyerlerin eğitim durumları ile *Ticaret Yapma*, *Eğitim ve iş imkânı*, *Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar* ve *Sınıf içi İletişim Kurma* boyutları arasında bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.
  6. İhtiyaç analizi çalışmalarında kullanılacak Türkçe bir ölçeğin olmamasından dolayı Iwai ve diğerlerinin hazırladıkları ölçekten hareketle bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilmesi çalışmanın çıktularından birisidir. Hazırlanan ölçeğin geçerliğine ilişkin madde ölçek korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçlarına göre, ölçek genelinde ölçülmeye çalışılan özellik ile her bir madde ile ölçülmeye çalışılan özelliğin aynı olduğu, dolayısıyla bütün maddelerin ölçekte yer alabilecek niteliğe sahip olduğu gözlenmekte; katılımcıların her bir maddeye verdikleri cevapların ortalamalarını karşılaştırmak suretiyle yapılan analiz sonucunda elde edilen t değerlerine göre ölçekte yer alan bütün maddelerin ölçülmek istenen özelliğe sahip olanlarla olmayanları ayırt edici nitelikte olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçeğin geneli için .88 değerini göstermekte; bu veri, ölçeğin genelinin kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

#### 4.2. Öneriler

“Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği” isimli çalışma Bosna-Hersekliilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçlarını ortaya koymasından önemli olmakla birlikte dar bir kapsamı içermektedir. Çalışma, dünya genelinde açılmış olan diğer Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinden seçilecek bir örneklemeyle daha geniş bir evrene ulaştırılmalıdır. Bu sayede daha geniş kapsamlı sonuçlara ulaşılabilecektir.

Bosna-Hersek örneğinde kursiyerlerin Türkçe öğrenmesinde “ticaret yapma” ihtiyacının ön plana çıktığı görülmektedir. Sözü edilen genişlikte gerçekleştirilecek olan bir ihtiyaç analizi araştırmasından elde edilecek verilerle de desteklenerek öncelikle *İş Türkçesi* olmak üzere *Turizm Türkçesi* gibi daha dar alanlarda da özel amaçlı Türkçe öğretimi üzerine müfredat çalışmaları ve ders planları yapılmalı; ders kitapları ve materyaller hazırlanmalıdır.

*Eğitim ve İş İmkânı* için Türkçe öğrenen kursiyerler ilerleyen yıllarda Türkiye’de eğitim almak veya yaşamak istemektedir. Özellikle eğitim amacıyla Türkiye’ye gidecek olan kursiyerler Saraybosna YETKM’de Türkçe öğrenmek istemekte, Türkiye’deki bir üniversiteye kabul edilmeleri halinde hazırlık sınıfında okumadan bölüm derslerine başlamayı amaçlamaktadır. Saraybosna YETKM’de uygulanan mevcut kur sistemine göre A1, A2, B2 ve C1 düzeylerinde 144 ders saatini, B2 düzeyinde ise 288 ders saatini tamamlayan ve sınavda başarılı olan kursiyerler sertifika almaya hak kazanmaktadır. Önceden planlama yapan ve Türkçe öğrenmeye erken başlayan kursiyerler için bu süre

sorun teşkil etmemektedir. Fakat Türkiye’de eğitim alma kararını geç veren kursiyerlerin yeterli seviyede Türkçe öğrenmesi mümkün olmamaktadır. Türkiye’de akademik eğitim almak isteyen öğrenciler için temel ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri seviyede üçer veya dörder aylık dil öğretim paketleri hazırlanmalıdır. Temel ihtiyaçlara yönelik Türkçe öğrencilere verildikten sonra kişilerin alan ihtiyaçlarına yönelik *Akademik Türkçe* çalışmaları yürütülmeli, kurslar bu doğrultuda düzenlenmelidir.

Dillerin gelişmişliği ülkelerin siyasi, ekonomik ve askerî anlamda güçlü olmasıyla doğru orantılıdır. Güçlü devletler belirledikleri dil politikalarıyla birlikte dillerini de güçlendirmektedir. Güçlü ülkelerin dillerini bilen insanlar yeni iş imkânlarına sahip olmada avantajlı konuma geçmekte; bu amaçla dil öğrenmek istemektedir. Türkçenin yabancılarla öğretilmesi işinin, güçlü devlet olma gereğinin dışında bir de kültürel boyutu vardır. Yabancılarla Türkçenin öğretilmesi demek Türk kültürüne ait kültürel unsurların da tanıtılması demektir. Türkiye Cumhuriyeti gibi köklü bir geçmişe ve kültürel mirasa sahip olan bir ülke için Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi mevzusunun; gerek güçlü devlet olmanın sonuçlarını yerine getirmek, gerekse kültürel mirası hakkıyla tanıtılabilmek adına devlet politikası olarak kabul edilmesi ve eğitim-öğretimin bu doğrultuda planlanması şarttır. Yunus Emre Enstitüsü bu anlamda geç kalınmış bir kurumdur; fakat açılan Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri ile kısa sürede hızla büyümüştür. Merkezler, Türkçe öğretiminin yurt dışında devlet desteğiyle sistemli bir şekilde gerçekleştirilmesi amacını taşımaktadır. Türkçenin ve Türk kültürünün tüm dünyaya tanıtılması ve öğretilmesi amaçlarını taşıyan Yunus Emre Enstitüsü ile ona bağlı olarak kurulan Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri yürütülecek faaliyetlerle desteklenmeli ve geliştirilmelidir.

## KAYNAKLAR

- Açık, F. (2008, 27-28 Mart). *Türkiye’de yabancılarla Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Uluslararası Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumunda sunuldu, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Açık, F. (2011, 22-24 Aralık). *Türkçe öğretimi üzerine yabancı yazarların hazırladığı ders kitaplarında söz dağarcığı ve kültürel unsurlar: “A Practical Grammar of the Turkish Language”, “Turkish Literary Reader” ve “Gramatika Turetskogo Yazıka” örneklerinde*. IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda sunuldu, Muğla.
- Adıgüzel, M. S. (2010). Kâşgarlı Mahmud’un Türkçe öğretim yöntemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 27-35.
- Ağıldere, S. T. (2010, Yaz). XVIII. yüzyıl Avrupa’sında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi: Osmanlı İmparatorluğu’nda İstanbul Fransız Dil Oğlanları Okulu (1669-1873). *Turkish Studies International Periodical For the Languages* (5/3), 693-704.
- Akalın, Ş. H. (2009). Türk dili: dünya dili. *Türk Dili*, 1(687), 195-204.
- Akar, F. (2006). *Buluş yoluyla öğrenmenin ilköğretim ikinci kademe matematik dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2009*. (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Armaoğlu, F. (1996). *20'nci yüzyıl siyasi tarihi, (1914-1918)*. (Cilt I). Ankara: İş Bankası Yayınları.
- Ayaz, H. ve Akkaya, A. (2009, 6-7 Mart). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bazı düşünceler. E. Uzun, E. Gökmen ve C. Kurt. (Editörler). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni çalışmalar - 8. Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu Bildirileri*. Ankara, 2010. Ankara Üniversitesi Basımevi, ss. 214-218.
- Balçıkanlı, C. (2010). A study on needs analysis of learners of Turkish language. *Sino-US English Teaching*, 7(1).
- Barın, E. (2004, Güz). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (1). Web: [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/eb\\_ilkeler/eb\\_ilkeler.htm](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/eb_ilkeler/eb_ilkeler.htm) adresinden 5 Ağustos 2012'de alınmıştır.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, (119), 58-71.
- Bear, J. M. (1991). İletişimci yaklaşımın Türkiye bağlamında geçerliliği sorunu. *Dilbilim Yazıları*, 65-71.
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin yabancılara öğretiminde tartışılmayan ana kavramlar*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berwick, R. (1989). Needs assessment in language programming: from theory to practice. In R. K. Johnson (Ed.), *The second language curriculum* (pp.48-62). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bıçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Bozkurt, F. (2005). *Türklerin dili*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Bozkurt, G. S. (2010, Kış). Tito sonrası dönemde eski Yugoslavya bölgesindeki Türkler ve Müslümanlar. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi/Journal of Turkish World Studies*, X/2, 51-95.
- Brindley, G. (1989). The role of needs analysis in adult ESL program design. In R. K. Johnson (Ed.), *The second language curriculum* (pp.63-78). Cambridge: Cambridge University Press.
- Buran, A. (2009). Sovyet Türkolojisi ve Birinci Türkoloji Kurultayı. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, terature and History of Turkish or Turkic*, 4(3), 430-444.
- Burnaby, B. (1997). Second language teaching approaches for adults. In G. R. Tucker and D. Corson. (Eds.), *Encyclopedia of language and education*, Vol. 4, *Second Language Education* (pp.95-104). Netherlands: Kluwer Academic.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Chaudron, C., Doughty, C. J., Kim, Y., Kong, D. K., Lee, J., Lee, Y. G., Long, M. H., Rivers, R., & Urano, K. (2002, April). *A task-based needs analysis of a Korean as a foreign language program*. Paper presented at the National Council of Organizations of Less Commonly Taught Languages 5th National Conference, Washington, D. C.
- Çalışkan, N., ve Bayraktar, S. (2012, 24-28 Eylül). *Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda bir ihtiyaç analizi: Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi örneği*. VII. Uluslararası Türk Dil Kurultayında sunuldu, Ankara.
- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınevi.

- Dışişleri Bakanlığı. (2011). *Türk Kültür Merkezleri, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri ve Türkçe Eğitim Merkezleri*. Web: <http://www.mfa.gov.tr/turk-kultur-merkezleri---turk-dili-ve-edebiyati-bolumleri-ve-turkce-egitim-merkezleri.tr.mfa> adresinden 8 Nisan 2013'de alınmıştır.
- Eker, S. (2006). Bosna'da etno-linguistik yapı ve Türk Dili ve Kültürü üzerine. *Millî Folklor Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi*, (72), 71-84.
- Ekonomi Bakanlığı. (2013). *Genel ekonomik durum*. Web: <http://www.ibp.gov.tr/pg/section-pg-ulke.cfm?id=Bosna%20Hersek> adresinden 21 Mart 2013'de alınmıştır.
- Geçer, G. O. (2009). *Bosna-Hersek'te bir Osmanlı aydını: Salih Safvet Başış*. Tuzla/Bosna-Hersek: Tuzla Kantonu Arşivi Yayınları.
- Geçer, G. O. (2010, 16-18 Aralık). Türkçenin çekilmeye direndiği bir vatan: Bosna-Hersek. *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri*. İzmir, 2011. ss. 384-391.
- Göçer, A., ve Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies-İnternational Periodical For The Languages, terature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 797-810.
- Graves, K. (2000). *Designing language course: a guide for teachers*. Boston, MA: Heinle&Heinle.
- Gür, H. (1995). Dil öğretim yöntemleri: doğal yaklaşım. *Dil Dergisi*, (38), 24-35.
- Hafız, N. (2001, 25-26 Ekim). *Eski Yugoslavya bölgelerinde Türkçenin öğretimi*. Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumunda sunuldu. Web: <http://www.turkceogretimi.com/yabancilara-turkce-ogretimi/eski-yugoslavya-bolgelerinde-turkce-nin-ogretimi> adresinden 1 Mart 2013'de alınmıştır.
- Hengirmen, M. (1993). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Dil Dergisi*, (10), 5-19.
- Hengirmen, M. (1994). TÖMER ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Dil Dergisi*, (25), 54-60.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: a learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Iwai, T., Kondo, K., Limm, S. J. D., Ray, E. G., Shimizu, H., & Brown, J. D. (1999). *Japanese language needs analysis*. Web: <http://www.nflrc.hawaii.edu/Networks/NW13/NW13.pdf> adresinden 12 Eylül 2012'de alınmıştır.
- İşcan, A. (2011). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi., A. Kılınç ve A. Şahin. (Editörler). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)*. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 3-29.
- İyiyol, F. (2009). *Boşnak halk kültüründe Mevlânâ ve Mevlevîlik*, 1.Uluslararası Balkanlarda Tarih ve Kültür Kongresi, ss. 1-14.
- Johns, A. (1991). English for specific purposes: its history and contribution. In Celce-Murcia, M. (Ed). *Teaching English as a second or foreign language* (pp.67-77). Boston, MA: Heinle&Heinle.
- Kaewpet, C. (2009). A framework for investigating learner needs: needs analysis extended to curriculum development. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 6(2), 209-220. Web: <http://e-flt.nus.edu.sg/v6n22009/kaewpet.htm> adresinden 10 Eylül 2012'de alınmıştır.
- Kara, M. (2010, Yaz). Gazi Üniversitesi Tömer öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (19. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, F. (1997). *Çağdaş Boşnak edebiyatı antolojisi*. (1. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kenar, N. (2005). *Yugoslavya*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Korkmaz, H. (2007). *Osmanlı'nın batı yakası Bosna*. İstanbul: 3F Yayınevi.
- Korkmaz, Z. (2005). Eski Anadolu Türkçesinin Türk dili tarihindeki yeri., G. Gülsevgin ve M. Arıkan. (Editörler). *Fikret Türkmen Armağanı*. İzmir. Kanyılmaz Matbaası, ss. 471-474.
- Long, M.H. (2005a). Methodological issues in learner needs analysis. In M.H. Long (Ed.), *Second language needs analysis* (pp. 19-76). Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M.H. (2005b). Overview: a rationale for needs analysis and needs analysis research. In M.H. Long (Ed.), *Second language needs analysis* (pp. 1-16). Cambridge: Cambridge University Press.
- Malcolm, N. (1999). *Bosna'nın kısa tarihi*. (Çev. A. Karadağlı). İstanbul: Om Yayınevi. (Eserin orijinali 1994'de yayımlandı).
- Milliyet/Hachette. (2000). *Axis Ansiklopedik Sözlük*. (Cilt 2). İstanbul: Doğan Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü. (2012). *Yurt dışı görevlendirmeleri*. Web: <http://abdigm.meb.gov.tr/www/yurt-disi-teskilati/icerik/31> adresinden 18 Haziran 2013'de alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2012). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Web: <http://oyegm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> adresinden 26 Mayıs 2013'de alınmıştır.
- Munby, J. (1978). *Communicative syllabus design*. Cambridge: Cambridge University.
- Norris, J. M., Brown, J. D., Hudson, T., & Yoshioka, J. (1998). *Designing second language performance assessments*. Honolulu, HI: Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawai'i Press.
- Oktay, E. O. (2003). Çözülmeyen düğüm Makedonya sorunu ve Makedonya Türkleri., E. Türbedar. (Editör). *Balkan Türkleri*. Ankara. ASAM yayınları, ss.148-155.
- Önen, A. M. (2006). *Kosova'nın nihai statüsü: tarihi süreç ve günümüzdeki gelişmelerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. (3. baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Richards, J. C. (2005). *Curriculum development in language teaching*. (4th printing). Cambridge: Cambridge University.
- Richerich, R., & Chancerel, J. L. (1977). *Identifying the needs of adults learning a foreign language*. Oxford: Pergamon Press.
- Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi. (2012a). *Yunus Emre Enstitüsü Türkçe yaz okulu kapanış töreni gerçekleştirildi*. Web: <http://yee.org.tr/turkiye/tr/haberler/bizden-haberler/yunus-emre-enstitusu-turkce-yaz-okulu-kapanis-toreni-gerceklestirildi-108> adresinden 6 Mart 2013'de alınmıştır.
- Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi. (2012b). *Mostar'da Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü açıldı*. Web: <http://yee.org.tr/turkiye/tr/haberler/bizden-haberler/mostarda-turk-dili-ve-edebiyati-bolumu-acildi-295> adresinden 3 Mart 2013'de alınmıştır.

- Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi. (2012c). *Zenica Üniversitesine eğitim desteği*. Web: <http://www.yee.org.tr/bh-saraybosna/tr/haberler/bizden-haberler/zenica-universitesine-egitim-destegi-809> adresinden 7 Mart 2013'de alınmıştır.
- Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi. (2012d). *Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde sertifika sevinci*. Web: <http://yee.org.tr/turkiye/tr/haberler/bizden-haberler/saraybosna-yunus-emre-turk-kultur-merkezinde-sertifika-sevinci-348> adresinden 7 Mart 2013'de alınmıştır.
- Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi. (2012e). *Kantonlardaki Türkçe öğretmenlerine bilgilendirme toplantısı*. Web: <http://www.yee.org.tr/bh-saraybosna/tr/haberler/bizden-haberler/kantonlardaki-turkce-ogretmenlerine-bilgilendirme-toplantisi-804> adresinden 7 Mart 2013'de alınmıştır.
- Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi. (2012f). *Türkçe öğrenen öğrenciler kitaplarına kavuştu*. Web: <http://www.yee.org.tr/bh-saraybosna/tr/haberler/bizden-haberler/turkce-ogrenen-ogrenciler-kitaplarina-kavustu-799> adresinden 7 Mart 2013'de alınmıştır.
- Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezi. (2012g). *Bosna-Hersek'te Türkçe eğitime destek sürüyor*. Web: <http://www.yee.org.tr/bh-saraybosna/tr/haberler/bizden-haberler/bosna-hersekte-turkce-egitime-destek-suruyor-803> adresinden 7 Mart 2013'de alınmıştır.
- Selvi, E. Z. (2010). *Eğitimde ihtiyaç analizi: Kültür ve Turizm Bakanlığı örneği*. Uzmanlık Tezi, Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Songhori, M. H. (2008). Introduction to needs analysis. *English for Specific Purposes World*, 7(4), 1-25. Web: [http://www.esp-world.info/Articles\\_20/issue\\_20.htm](http://www.esp-world.info/Articles_20/issue_20.htm) adresinden 13 Eylül 2012'de alınmıştır.
- Stevanoviç, V. (2005). *Halkın Tiranı Miloşeviç*. (Çev. H. Yüksel). İstanbul: Kapı Yayıncılık. (Eserin orijinali 2001'de yayımlandı).
- Türbedar, E. (2010). Barışının 15. yıl dönümünde Bosna-Hersek: Dayton Barış Anlaşması'nın neticelerinin değerlendirmesi. *Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) Değerlendirme Notu*. Web: <http://www.tepav.org.tr> adresinden 30 Nisan 2013'de alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (2009). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı. (2011). *Tika ile Yunus Emre Enstitüsü arasında Türkoloji projesinin devrine ilişkin protokol imzalandı*. Web: <http://www.tika.gov.tr/haber/tika-ile-yunus-emre-enstitusu-arasinda-turkoloji-projesinin-devrine-iliskin-protokol-imzalandi/39> adresinden 18 Haziran 2013'de alınmıştır.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1940). Murad I. *İslam Ansiklopedisi, C.VIII*, Ankara ve İstanbul: Maarif Bakanlığı, ss.587-598.
- Yalden, J. (1987). *Principles of course design for language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yunus Emre Enstitüsü Sınav Merkezi. (2013). *Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS)*. Ankara. Web: <http://yee.org.tr/turkiye/tr/turkce-yeterlik-sinavi> adresinden 6 Ağustos 2012'de alınmıştır.
- Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi (YETEM). (2010). *Tömer dosyası*. Ankara. Web:



- <http://yunusemrevakfi.org/turkiye/content/pdf/tomer.pdf> adresinden 6 Ağustos 2012'de alınmıştır.
- Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi (YETEM). (2012). *Yunus Emre Enstitüsü Kültür Merkezleri*. Web: <http://www.yee.org.tr/turkiye/tr/anasayfa> adresinden 16 Ocak 2012'de alınmıştır.
- Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi (YETEM). (2013a). *Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde Türkçe öğretimi*. Ankara. Web: <http://www.yee.org.tr/turkiye/tr/yetem/turkce-kurslari> adresinden 17 Şubat 2013'de alınmıştır.
- Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi (YETEM). (2013b). *Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji projesi*. Ankara. Web: <http://yee.org.tr/turkiye/tr/turkoloji> adresinden 17 Haziran 2013'de alınmıştır.
- Yürür, P. (1999). *Geçmişten günümüze Kosova sorunu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Začinović, N. (2003). *Bosna kütüphanelerindeki eski Türkçe gazetelerin dili*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.